

アメリカ聾教育におけるトータル・コミュニケーションの検討(4) ー同時コミュニケーションにおけるスピーチと手話の一致についてー

草 薙 進 郎

アメリカ聾教育において、1960年代末にトータル・コミュニケーション（以下TC）が台頭し、急速に普及していった。TCにおいては、その理念が強調されてきたが、理念のみでTCの実践が展開していったとは考えられない。本研究は、TCの実践的方法であるスピーチと手話の同時コミュニケーション、つまり、音声言語に対応した手話の同時使用に関する研究を取り上げ、手指英語方式の実際を検討した。その結果、教師のスピーチと手話の対応を疑問視する研究もみられたが、教師による同時コミュニケーションの実際は高水準で可能であることが確認された。また、スピーチと手話の同時コミュニケーションは、口話と手話の相互補完性の点から、コミュニケーション方法として、口話のみの方法に比して有効であると考えた。次の課題として、両親、聾児自身が同時コミュニケーションをいかに習得し、実際に用いているかが、設定された。

キー・ワード：同時コミュニケーション トータル・コミュニケーション 聾教育
手指英語方式

1. 序 言

1960年代末に台頭したトータル・コミュニケーションは、当初からその理念的性格が強調されてきたが、理念のみでトータル・コミュニケーション（以下TCと略）の実践が急速かつ広範にアメリカ聾教育の中に受け入れられ、展開していったわけではない。

聾学校教育の中でTCを最初に開始したメリーランド聾学校は、発達の早期から聾幼児とのコミュニケーションの成立を優先して、口話と手指の同時使用を意図した点に、その実践的特徴があった。このことは方法に限ってみれば、1940年代中期にギャロデット大学で開始された「同時法」が、1960年代末に早期教育段階まで下降したものとして把握することも可能である。同時法は、TCの台頭に少なからぬ影響を

及ぼしたことは事実であるが、TCは古い名の同時法が新しい名称のもとに甦ったものである、という考えは受け入れられない。

しかし、方法に関して見たとき、1970年代以降現在までのTCの実践は、スピーチと手話の同時コミュニケーション、つまり、スピーチ（音声英語）に対応した手話の同時使用に基盤を置いてきたことは、紛れもない事実である。1970年代初期以降、手指英語方式（signed English system）、具体的には、SEE₁、SEE₂、Signed English、LOVEなどの方式が、英語を手話で表わす方式として、実践の場で採用されてきた。

ここで問題となるのは、①これらの手指英語方式は英語を手話でいかに表わそうとしているのか（方式自体の特徴）、②実際場面で英語と手話の対応はどのようになされているのか（方式使用の実際）ということである。前者については、筆者らは別のところで若干検討した。²⁾ そこ

で、本稿は、後者の問題を取り上げて解明することを意図している。本研究の目的は、教師は手指英語方式による英語（スピーチ）と手話の対応を実際にどのように行っているのかを、従来の研究結果から検討し、あわせてそのことの教育的意義を考察することにある。

2. スピーチと手話の対応を疑問視する研究

TCは、1970年代に入って急速に普及、展開していった。こうした実践の経過から、TCにおける手指英語における、スピーチと手話の同時使用の実際について、Marmor, G. S. と Pettitto, C. が、1979年に先駆的な研究を発表している。

(1) Marmor らの研究

Marmorらは、教師の用いる同時コミュニケーションが、英語を文法的にどのように表わしているかを検討している。⁵⁾ 対象は、手指英語の3年以上の経験を有し、その良好な能力をもつ健聴教師2名である。2名の聾学校での学級は、各7名より構成されており、児童の平均年齢は約12歳である。社会科の指導での教師の10分間の児童に対する「自発的発話」と30分間の「教材の読み上げ」が、ビデオ録画され、分析された。

その結果、自発的発話については、A教師の場合完全な文の形で発話された96発話のうち、スピーチの単語に手話が正確に対応したのは12%で、B教師の場合同じく38発話のうち、正確に対応したのは8%にすぎなかった。さらに、疑問文、関係節、人称代名詞、動詞の時制などの項目について分析したところ、これらの項目において対応する手話の省略が、かなりの高率でみられた。教材の読み上げについては、A教師は25文中16文(64%)がスピーチに対応して正確に手話表現され、B教師では10文中7文(70%)が正確に表現された。これは、自発的発話と比べて書記語が、手話表現を促進した結果と考察された。

こうした結果について、Marmorらは、次のように結論づけている。①教師の同時コミュニ

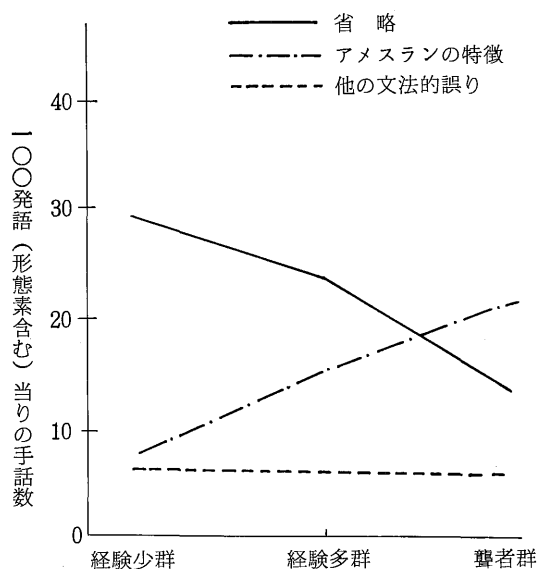
ケーション（手指英語）は、聾児に英語の文法を殆ど提供しておらず、基本的には読話と殆ど差がない。とくに、主語・述語の省略は、コミュニケーション意図の伝達に重大な欠陥をもたらす。②手話の省略の理由として、手話表現に要する時間がスピーチの2倍であることや、考えを両方の語彙で同時に表現するのは人間にとって過重負担となることが挙げられる。③こうした手話の省略を改善するために、教師の同時コミュニケーション能力を向上させること、スピーチの速度を落とし巧に手話表現することで文法的混乱を防ぐことが考えられる。④手指英語方式は授業場面に限定され、一般社会では自然に使われていない。子どもにとって、この方式を学ぶ興味はアメスランに比べて低いから、二言語使用教育の実践化が望ましい。

ここにみたMarmorらの研究は、手指英語方式の実際について否定的な結果を示し、その方式の推進についても消極的な見解を示していると言える。

(2) Kluwin の研究

Kluwin, T. N. (1981) は、通常の学級場面での教師のスピーチ（英語）を手話で表わす能力について検討している。¹⁾ 対象は、3つの聾学校の中などで教えている23名の健聴と聾の教師である。教師は手指英語の経験が少ない群（平均2年）、経験が多い群（平均5～6年）、聾者教師群、の3群に分けられた。「数学・理科」と「英語」の2つに分けて、実際の授業が教師毎に3回、観察者によって直接書記形式で記録された（1回45～50分間）。

主な結果は次の通りであった。①聾者教師群は、手話の省略が最も少なく、アメスランの要素を最も多く用いた。これに対し、経験が少ない群は逆であった。②動詞の時制、単・複数、所有格などの文法的カテゴリーの誤り（手話を付けないか違う手話を使う）では、経験の多少の群間で差はみられなかった。③経験が多い教師と聾者教師は、名詞（主語、目的語）、主動詞などの重要な文法的カテゴリーの省略が少なく、逆に代名詞や前置詞の省略（アメスランの



特徴)が目立った。つまり、経験が増加するにつれて、教師はアメスランの規則へ移行していくことを示していると考えられる。④アメスランへの移行は、手指英語の学級での使用の煩わしさ(形式的制約)が原因と考えられる。

こうした結果から、Kluwin は、①手指英語使用の目的が、子どもに書記言語のモデルを提供することにあるとすれば、本研究の結果は、そのモデルの一貫性に明らかに疑問を投げかけている、②学級での子どもの実際的ニーズと自然言語の原則に基づいた、新しい方式を開発すべきである、と結論づけている。Kluwin の言う新しい方式は、アメスランを前提とした二言語使用教育を想定していると考えられる。

(3) Strong らの研究

Strong, M. と Charlson, E. S. (1987) は、同時コミュニケーションの実際を解明しようとして、初等部の教師を対象に研究を行っている。⁸⁾ 対象は、聾学校の3名の健聴教師で、少なくとも6年間TCプログラム(SEE₂方式)で教えており、手話の同時使用に熟達している。ビデオで通常の授業の同時コミュニケーションの実際を数分間録画し、このデータを分析した。

その結果、主に次のことが明らかにされた。

①過去時制については省略が高率を示し、規則動詞の“ed”(形態素)の手話マーカは全く用いられず、不規則動詞の場合のみ手話マーカが用いられた。こうした一貫性の欠如は、児童の過去時制の正しい規則の学習に大きな困難をもたらすであろう。②限定詞(“the”、“that”など)と複数のマーカは、しばしば省略された。接続詞は、A教師が21%、B教師が33%、C教師が67%の省略であった。前置詞の省略は少なかった。③名詞、形容詞は殆ど省略されず、副詞の省略は28%以下で、代名詞はA教師59%、B教師25%、C教師24%の省略であった。④教師の同時コミュニケーションで、英語と手話の一致がみられた発話は、3人とも全発話の5~12%の範囲で極めて少なかった。しかもそれは単文に限られていた。

こうした結果から、Strong らは次のような考察を行っている。①手指英語が理想的な方法で行われれば、子どもらの内容理解は増大する可能性がある。しかし、教師が2つの様式で同時に発信する困難に対処しようとする結果、実際には子どもらの理解はしばしば減少することになる。②同時コミュニケーションは、子どもらの英語獲得を可能にする上で多分問題がある。実際の教師の同時コミュニケーションでは英語表現にいろいろな歪みが生じ、時として意味が不明瞭となる。③一度に2つの様式を集中して見たり聞いたりするのは、言語獲得段階の子どもにとって負担が大きい。④観察によれば、スピーチと手話を同時に一致させるために、同時コミュニケーションでは、スピーチの速度が遅くなることが認められる。⑤手指英語に代えて、アメスランを英語(第二言語)を教える先導として学級で使用するのが望ましい。さもなければ、英語の文法を説明するために手指方式を用いつつ、学級のコミュニケーションとしてピジン手話英語を使うことが考えられる。

結論として Strong らは本研究の知見は、手指英語方式やTCを使う教師を批判するものではなく、また聾児の英語獲得に口話法が望ましい手段であると、筆者が勧めているわけではな

いと述べている。

3. 手指英語方式を支持する研究

前述の諸研究の結果は、スピーチ（英語）と手話の一致について疑問を提起しているが、次にみる諸研究は、むしろ手指英語方式を評価し、支持を与えているものである。

(1) Maxwell らの研究

Maxwell, M. と Bernstein, M. E. (1985) は、従来の学級の授業場面での相互交渉ではなく、自然な非公式な場面での会話を取り上げ、同時コミュニケーションについて検討している。³⁾ 対象の2名の聾者教師と2名の聾青年が、健聴者（筆者で同時コミュニケーションが流暢）とある話題について、それぞれ1対1で会話している場面がビデオ録画された。対象の4名は、同時コミュニケーションの使用が流暢で英語の能力も良好である。各人について100発話（全体で400発話）が分析された。

発話は、まずメッセージで手話と対応しているかどうか、その程度に応じて3段階に分類された。結果は、メッセージとして「対応しているもの」（例、手話で“I”が省略されても文脈から明瞭であれば「対応している」と判定）が、全体で400発話中249（62.3%）を占めた。「基本的に対応しているもの」（文脈が他の解釈を許さなければ多少の不一致があっても「基本的に対応している」と判定）は、同じく400発話中95（23.8%）であった。「対応していないもの」は、同じく56（14%）であった。次に形態素の不一致では、①意味的不一致（例、“and”と話しながら、手話で“TO”をする）と②構造的不一致（例、“the”と話しながら手話を省略、あるいは“playing”と話しながら“PLAY”のみを手話）に分けて分析された。結果は、意味的不一致と構造的不一致の割合は、およそ2対8（303対1076の形態素数）であった。全体では形態素の不一致は、400発話に出現した単語のうち25～49%の幅でみられた。最後に、メッセージの対応の程度と形態素の不一致の関係を分析したところ、メッセージ対応の方が、他の

2者（基本的対応と非対応）よりも、不一致が有意に少なかった。

以上の結果から、Maxwellらは、①メッセージに関しては発話の86%で、スピーチと手話の一致がみられ、両様式で全く矛盾した内容を表わす発話は皆無であった。本研究結果は、同時コミュニケーションの能力は、同時コミュニケーション自体の制約というよりも、むしろ同時コミュニケーションの経験と知識に依存していることを示唆している、②形態素レベルでのスピーチと手話の一致率は、本研究では平均44%であった。ここで重要なのは、スピーチと手話の相互補完の役割で、単に同時コミュニケーションの手話表現における“文法性”を問題とするのは適切とは言えない。スピーチの上で意味的に重要な語が手話されることによって、単語は完全なものとなり、一方失われた要素は、意味上、構造上予測が可能となる、③省略された手話の形態素は、圧倒的に殆ど意味的に重要でない単語に限られていた。こうしたことから、本研究の同時コミュニケーションは全体として文法的である、と考察している。

(2) Luetke-Stahlman の研究

Luetke-Stahlman, B. (1988) は、手指英語の使用の特徴について解明し、この問題に対する新知見を得ようとして研究を行っている。⁴⁾ 対象は、12名の健聴教師で、幼稚部、小学部、中等部の学級での指導場面を、最低10分間ビデオ録画した。ビデオ録画の同時コミュニケーションを観察して、スピーチの部分、手話の部分、ジェスチャ、指差し、タッピング、アメスランの手話に分けて、それぞれ記録した。教師が発話の一部を省略したり、代りにアメスランを用いたりしても、手話された発話の部分を通して、話したメッセージの意味が伝えられていたら、発話は意味的に完全だと判定された。

シンタックスと意味の分析の結果、次のことが判明した。①対象教師の聴覚障害児に対する発話の意味は、38～100%の幅で完全に保持されていた。②SEE₂の使用者は、53～89%の幅でその方式の語彙、規則に従っていた。③ Signed

Table 1 教師の手指英語の実際

教師	手話経験年数	基本的な方式	発話数	発話の長さ* 平均	意味的意図** パーセント	SEE ₂ 一貫性*** パーセント
A	2	Signed English 私立校	102	8.0	65%	
B	4	同上	108	6.0	38%	
C	2	SEE ₂ 私立校	58	6.0	72%	53%
D	12	Signed English 公立校	132	5.8	75%	
E	8	Signed English	110	5.7	49%	
F	12	Signed English 寄宿校	226	3.3	78%	
G	3	SEE ₂ 公立校	110	5.3	86%	71%
H	3	同上	118	7.7	94%	84%
I	3	同上	208	5.4	86%	77%
J	7	SEE ₂ 私立校	137	6.3	100%	89%
K	6	SEE ₂ 公立校	102	8.3	96%	80%
L	2	同上	55	6.6	91%	82%

* 1文当りの形態素の数で算出(手話または発声)

**理解できる完全な発話数を全発話数で割ったパーセント

***完全に手話・スピーチされた発話数を全発話数で割ったパーセント

English 使用者よりも、SEE₂ 使用者の方が発話の意味の保持の割合が高かった。④6名の教師は、86%以上の発話で意味を保持しており、殆ど意図を意味的に表現するのに困難はみられなかった。(Table 1 参照)

以上の結果から、Luetke-Stahlman は、ある教師たちは、学級で話すことを意味的に正確に手指英語で記号化できることを、本研究は示している。そうした能力は、教師の個人的、専門的なモチベーションが関係すると思われる。教員養成プログラムは、手指英語のかなりの能力(例えば80%以上のスピーチ対手話の一致率)を目標とする必要がある、と結んでいる。

(3) Mayer らの研究

Mayer, P. と Lowenbraun, S. (1990) は、幼稚園、小学部段階の7名の教師について、手指英語の実際を検討している。⁷⁾ とくに、教師の手話メッセージが、スピーチをいかに正確に表わしているかを問題にしている。対象教師は、幼

稚部3名、小学部低学年(5歳学級と小1)2名、小学部高学年(3・4年)2名の計7名である。各教師は、学級での言語指導を中心に最低30分間のビデオ録画がされた。教師の連続した100発話が、分析対象とされた。

主な結果は、次の通りであった。①100発話のうち誤りや省略なしに表わされた発話(手話で完全に表わされた発話)の数は、7名で14~90の範囲にあり、平均52.7であった。②発話の複雑さと手話の正確さの相関は、0.516であった。③スピーチと手話の最も高い一致率を示した、教師の文の長さの平均は5.61(形態素の数)で、最も一致率の低い教師では4.37であった。

こうした結果から、Mayer らは、①初等段階で手指英語を使用している教師のスピーチと手話の一致は、高い水準であることがわかった、②主語や主動詞の省略(重要な省略)は、本研究では最も高率の教師で65%であり、先の Marmor らの同じく85%より低い。冠詞、前置

詞などの省略(軽度な省略)は7~51%の幅で、Marmorらの同じく9~78%の省略よりも低かった、③手指英語の性質が学級での手指英語の正しい使用を妨害するという従来の研究結果は、本研究では実証されなかった、④経験のある教師は、アムスランの形式を用い、代名詞や前置詞を省略すると従来の研究は指摘しているが、本研究では代名詞の78%、前置詞の84%が手話表現されていた。教師の構え、学校の方針、教師への指導助言、アムスラン支持の環境などが、手指英語の実際に影響すると考えられる、と述べている。結論として、聴覚障害児の英語獲得に、どのような手指英語表現の正確度が必要であるかについての実証データはないが、本研究は教師の手指英語表現の可能性を示すものである、と結んでいる。

4. 対立する研究結果についての検討

同時コミュニケーションにおける、スピーチ(英語)と手話の対応、一致の実際について追求した前述の諸研究は、一方ではそのことを疑問視する(否定的)結果をもたらし、一方ではそのことが可能であることを示す(肯定的)結果をもたらした。こうした相反する研究結果を、いかに解釈すべきであろうか。

(1) 検討の前提となる事柄

まず、全体で6つの研究について、いくつかの共通点と相違点を確認しておく必要がある。対象者については、健聴教師を対象とした研究が多いが、Maxwellらの研究は聾者教師と聾青年のみを扱っている点に注意する必要がある。また、対象とした教師たちの同時コミュニケーションの経験やスキルは、結果の解釈の一つの要因となる。Luetke-StahlmanとMayerらの研究は、経験2年以上となっており、Marmorらの研究は経験3年以上となっている。Kluwinの研究の経験多い群が平均5~6年で、Strongらの研究では経験6年以上と経験レベルが高くなっている。こうした若干の違いはあるが、全般に一応の経験、スキルを有する者を対象としていると考えてよいだろう。

データ収集については、ビデオ録画から書記化した研究が殆どである。Kluwinの研究のみ実際場面を直接観察しつつ、観察カテゴリーに従って書記化しているが、この方法が他の研究と比べて、結果に重大な違いをもたらしたとは思われない。データ収集の場面は、Maxwellらの非公式な会話場面を除けば、幼児から中等部段階までの子どもの言語指導や教科指導の授業場面となっている。Marmorらの研究は、教材の読み上げ場面を含んでいるが、全体として教師の自発的発話が分析対象とされている。分析対象とされた発話量については、ビデオ録画の時間とも関係があるが、大多数が100発話以上である。Marmorらの研究でも、全発話数はA教師183、B教師116である。Lutke-Stahlmanの研究は、教師12名中2名のみが、発話数50台であるが、この点はとくに問題としなくてもよいだろう。同時コミュニケーションの受信者(児童・生徒など)の発達段階が、発信者の発話の内容に関係がある、つまり指導内容が年齢上昇に伴って高度化するので、この点は結果の解釈で若干考慮すべきであろう。

(2) 研究結果の検討

Marmorらの研究では、2名の教師の発話全体のうち、スピーチ(英語)と手話が正確に対応した文は、それぞれ8%、12%と極めて低率であった。とくに、疑問文、関係節などで主語、主動詞などの基本的な手話部分の省略がみられ、代名詞、動詞の時制などの省略も高率を占めた。こうした傾向は、Strongらでもみられ、3名の正確なスピーチと手話の一致は5~12%であった。しかし、Strongらの結果は、Marmorらの結果と異なり、文法上基本的な名詞、動詞、形容詞などの省略が少なかった。一方、文脈などから類推可能で、文法的には基本的でない複数、限定詞、動詞の時制、代名詞などでは、両研究とも共通して省略が多くみられた。これら2つの研究は、幼小部の児童を担当する教師を対象としたものであり、手指英語方式の実際に疑問を投げかけるものとなったと言える。こうした結果からは、Marmorらの言うごとく、同

時コミュニケーションは聾児に英語の文法を殆ど提供せず、読話での伝達と殆ど差はないことを示している、という解釈も成り立つであろう。

しかし、ここで注目すべきは Marmor らの研究での教材の読み上げの結果である。教材の読み上げでは、叙述文について A 教師は 64%、B 教師は 70% と正確に手話表現している。これは、Marmor らの言う通り、書記語が手がかりとなって一致率を高めたものと解されるが、6~7 割の一致率を示したことは、手指英語方式自体の欠陥というよりむしろ教師の経験やスキルの向上によって、このことが改善できるのではないかということを示唆させる。Marmor らも、対象となった 2 名の教師が教員養成段階で十分な手指英語の訓練を受けておらず、十分な現職教育を受けていないことを指摘している。

Kluwin の研究結果も、手指英語の実際に否定的な評価を与えている。この研究では、手話の省略の割合は、経験の多少と関係がみられた。つまり、単語に対する手話の対応では聾者教師の群が最も省略が少なかったが、健聴教師の経験の多い群で 24% (100 発話当り)、経験の少ない群で 29% となった。これが発話の文レベルでどの程度の省略となるか、詳しい分析結果が示されていないので明確ではない。省略のカテゴリーでは、Kluwin の結果は経験の豊かな教師ほど、名詞や主動詞などの重要な文法的カテゴリーで省略が少なく、逆に代名詞や前置詞での省略が目立った。こうした代名詞や前置詞の省略は、アメリスランの特徴であり、手話の経験が増加するにつれて、教師がアメリスランの規則へ移行していくと、Kluwin は考察している。アメリスランは、限定詞、冠詞、前置詞、代名詞などを表わさないことが特徴とされている。そうした省略を、Kluwin の言うようにアメリスランへの移行として把握すべきか、または同時コミュニケーションの実際上の特徴として考えるべきか、意見の分かれるところである。

一方、スピーチと手話の対応について、肯定的な結果を示したものとして、前述の 3 つの研究がある。Luetke-Stahlman は、若干の手話の

省略があっても、スピーチの意味が全体として保持されていれば、その発話はメッセージとして十分発信されていると判定した。その結果は、12 名の教師で平均 77.5% でメッセージが保持されていた。また SEE₂ 使用者 7 名の発話における SEE₂ 使用の一貫性は、平均 76.6% であった。とくに、6 名の教師は手話の省略があっても、86% 以上で発話の意味が保持されていた。こうした結果は、教師が手指英語方式でかなりの程度、英語に対応して手話を使用できることを示している、と評価できる。とくに対象となった教師が、幼稚部から中等部までの広範囲にわたっている点に注目したい。

Mayer らの結果は、100 発話のうちスピーチと手話の完全に一致したものが、平均で 52.7% であり、形態素については平均 84.3% の一致率を示した。結論として Mayer らは、初等部の教師は高水準でスピーチ (英語) を手話で表わしていると評価している。また、スピーチと手話の一致の程度に個人差がみられたことから、一致率は手指英語方式の構造自体によるものではなく、教師のこの方式への構えや熱意、学校の手話言語に対する方針、指導者による指導・助言などの影響による、と考察している。とくに、Mayer らの結果では、代名詞、前置詞などが高率で表現されていた点に注目したい。このことは、先の Strong らの手話経験が増加するにつれて、アメリスランの特徴へ移行するという考察とは相反するものである。

Maxwell らの研究は、聾者教師、聾青年を対象としており、非公式な会話場面で、受信者が健聴成人であるという点で、前記 2 つの研究とは異なる。得られた結果は、メッセージとしてスピーチと手話が「対応している発話」および「基本的に対応している発話」の両者を合わせると、86% に達した。スピーチと手話の形態素レベルでの一致は、44% を示した。しかも、省略された手話の形態素は、意味的に重要でない単語 (冠詞、代名詞、接続詞など) が多くを占めていた。こうしたことから、Maxwell らは、この研究でみられた同時コミュニケーション

は、全体として文法的である、と評価している。この研究が、手話言語に習熟している聾者を対象としていることから、スピーチと手話の一致率の高さは予測されたものと言える。一面では、手話経験の豊かな聾者が手指英語方式で、同時コミュニケーションができることを明らかにしたわけで、手指英語方式の有効性を示したものと解釈できる。

5. 手指英語方式の教育的意義

これまでの検討の上に、手指英語方式の教育的意義について、次に考察したい。

手指英語の使用が、TCの台頭とともに発達の早期段階で開始されたのは、従来の口話法における、読話、聴能、発語の不確実性を改善し、聾児とのコミュニケーションの成立を意図した点に重要な方法的特徴があった。コミュニケーションの上では、スピーチ（英語）と手話（指文字を含む）の同時使用、つまり、同時コミュニケーションとして展開してきた。こうしたことから、手指英語方式の開発とともにスピーチと手話の対応、一致が可能かどうかということが、大きな関心事となってきた。Marmorらの同時コミュニケーションの実際についての先駆的研究は、一つの問題提起として注目を集めたことは確かである。

同時コミュニケーションの教育的意義を考える際に重要なことは、「スピーチと手話の完全な文法形式での一致を目指すのか」または「コミュニケーションとしての高水準の内容伝達を目指すのか」という点である。TCでは、口話と手指の結合によるコミュニケーションの成立を最重要課題と考えてきた。読話、聴能での伝達に加えて手話、指文字を同時に用いることによって、つまり両者が補完し合ってメッセージが伝達されると考えてきた。即ち、口話で不明確な部分を手話が補い、手話で不明瞭な部分を口話が補うということである。本来、口話と手話の完全な対応、一致を第一に目的として実践されてきたものではない。このような視点に立てば、極端な形式的なスピーチと手話の一致を目標とし

て追求するのは、実際的なこととは言えない。問題は、同時コミュニケーションにおけるスピーチと手話の一致が完全かどうかではなく、同時コミュニケーションにおける両様式の使用がコミュニケーションの成立にとって適切であるかどうかということである。

Maxwellらは、意味的に重要な語（スピーチ）が手話されることによって語として完全なものとして受容され、このことによって読話では不明瞭なスピーチの部分が、意味上、構造上、予測が可能となる、と指摘している。つまり、スピーチと手話の相互補完性を重視している。TCにおける同時コミュニケーションは、読話、聴能のみによる方法よりは、確実なものとして導入、使用されてきたことを忘れてはならない。

幼稚部段階では、言語習得のために教師による発話の文法的モデルの正確な提示が重要であり、より文法的なスピーチと手話の一致が求められるであろう。幼稚部段階では、コミュニケーション内容、スピーチの文法的構造が、より単純であるので、対応、一致は比較的達成可能であろう。しかし、幼稚部段階でも、完全なスピーチと手話の一致にこだわる必要はないと考える。

小学部低学年は移行期で、小学部高学年以上の文字言語の拡充、定着期になれば読み書きによる文の理解力が向上してくるので、子どものスピーチの不明瞭な部分の予測力が高まる。従って、極端に高水準の一致を求める必要はさらさないであろう。むしろ、指導のねらい、指導の内容、子どもの能力などに応じて、スピーチと手話の対応を弾力的に考えることの方が、重要であると考えられる。つまり、文法的に正確な言語モデルを提示する必要がある特別な場合を除いて、豊かな情報の伝達を重視すべきである。単に形式的なスピーチと手話の完全一致を求めることは、現実的でないし、有効ではないと考えられる。こうした視点に立てば、Luetke-Stahlmanが教員養成の段階で、80%以上のスピーチと手話の対応を目標として挙げているのは、一つの基準として考慮すべき点であろう。

次に、Strong らは、スピーチと手話という二つの様式でコミュニケーション内容を表現するのは、人間にとって骨の折れる仕事なのでうまくいかない」と述べ、そのために英語の表現にいろいろな歪みが生じ、時として意味を不明瞭にすると指摘している。このことは先にふれたように、同時コミュニケーションは全く不可能なことではなく、英語の表現に歪みをもたらす点については、教師の同時コミュニケーションのスキルの向上によって改善することが可能である。また、Marmor らや Strong らは、手話表現に多くの時間を要し、同時コミュニケーションでのスピーチの速度が遅くなる点を指摘している。しかも、手話表現とスピーチを同期させることの困難が、手話の省略をもたらす、と述べている。このことの解決策として Marmor らは、スピーチの速度を遅らせ、巧みに手話表現することで省略などによる文法的混乱を防ぐことを提言している。

確かに、研究の中で観察されたように、スピーチと手話表現を同時に発信することが、同時コミュニケーションを遅らせるかもしれない。しかし、TC が展開してきた実践的経過の中で、速度の遅れが子どもの同時コミュニケーションの受容を著しく困難にしているという報告はみあたらない。重要なことは、スピーチの速度の遅れというよりもいかにコミュニケーションの内容を、より正確に伝達するかということにある。スピーチ速度が早い、つまり発信量が増加しても、その内容が伝達されなければ何の意味もない。むしろ伝える必要のある、精選された内容が確実に伝達されることの方に教育的意義があると考えられる。

最後に、手指英語の実際を疑問視する立場の Marmor らをはじめ、Kluwin, Strong らは、手指英語方式に代えてアメリスランの採用、つまり二言語使用教育の導入を提唱している。その理由として、①手指英語では英語のモデルを十分表わしていない、つまり不完全な文法モデルしか提供できないので、手指英語は読話とあまり変らない、②手指英語は発信者にとって骨の折

れる煩わしい作業である、③手話経験が増加するにつれて教師はアメリスランの規則へ移行していく、④言語獲得期の子どもにとって一度に両様式に集中して見たり聞いたりするのは負担が大きい、⑤子どもの興味は手指英語よりもアメリスランの習得にある、ことを挙げている。

こうした手指英語方式に代えてアメリスランの採用を考えよ、という主張は、別の視点から検討しなければならない多くの問題を含んでいる。この二言語使用教育については、筆者は別の論文で検討しているので、本稿では省略したい。³⁾ここでは、こうした理由からアメリスランの採用を主張することは、必ずしも適切でないことを指摘したい。とくに、言語獲得期の子どもにとって両様式での受容は負担が大きいという点は正しいとは言えない。むしろ、聴覚障害の重度な子にとっては、読話、聴能のみの受容の方が負担が大きく、同時コミュニケーションの受容が有効であるという報告は、現在までの研究報告の中で多く示されてきていることである。また、Mayer らの前述の研究において、ある教師たちは手指英語方式でのスピーチと手話の一致を、高水準で達成できることが示された。このことは、一般に教師による高水準の同時コミュニケーションのスキルの習得が、可能であることを示唆したものと言うことができる。

6. 結 語

TC が展開していく中で、同時コミュニケーションにおけるスピーチ（英語）と手話の対応、一致の問題が究明されてきた。手指英語方式が、聾児たちにコミュニケーションの成立と英語の言語モデルの提供を意図して、開発され実践されてきた点から、この問題は看過することのできない課題であった。

本稿では教師のスピーチと手話の対応を疑問視する（否定的）結果をもたらした、3つの研究と同じく対応を支持する（肯定的）結果をもたらした3つの研究を取り上げ検討した。とくに、Marmor らと Strong らの研究は、スピーチと手話の文レベルでの一致率が10%程度の低率

を示し、同時コミュニケーションの提供している文法的言語モデルに疑問を投げかけた。不一致の理由として、①手指英語の使用は発信者にとって負担の重い、煩わしい作業である、②手指英語方式自体の問題（スピーチの速度に同期しないこと、手話経験が増加するにつれてアメスランの特徴へ移行すること）が指摘された。

これに対し Mayer らの研究などは、全般に教師のスピーチと手話の一致は、基本的な意味や構造の面で高水準を保持していることを示した。とくに、文法的に重要で、基本的な単語に対する手話は、あまり省略されないことが示された。こうした結果は、教師たちによって手指英語方式の使用が可能であることを示し、教員養成、現職教育、学校の方針、教師の意欲・熱意等によって、さらに高いレベルの対応が可能であることが示唆されたと言える。

単に英語と手話の完全な一致のみを第一に目指すことは、TC の本来のねらいとは言えない。むしろ学習のねらい、学習内容、学習者の能力・ニーズに応じてコミュニケーションの成立を図ることを重視すべきであると考えられる。さらに、同時コミュニケーションは、口話と手話の相互補完に基礎を置いていることを忘れてはならない。つまり、「一言語二様式」が基盤であって、英語という言語をスピーチと手話という異なった様式で同時に表わすことによって、言語モデルとしての確実性を高める点に主眼があった。元来、英語を手話で完全に表わすことは実際上は困難であるし、このことを第一に目指すことが教育的に意味があるとは思えない。こうした点を考慮した上で、年少段階では文法的言語モデルの提供ということが重要であると考えられる。年長段階においては、言語モデルよりも情報の伝達に力点を置いた同時コミュニケーションが現実的、かつ有効であると言える。

現在、TC 台頭以来 20 年の年月が経過した。この間の同時コミュニケーション、つまり手指

英語方式の実際は、聾児のコミュニケーション・言語能力にいかなる成果を達成してきたのであろうか。現在は、こうした成果についての総括が行われつつあり、次の新しいステップが探索されつつあると言えるだろう。

本稿では、教師に視点を当てて同時コミュニケーションにおけるスピーチと手話の一致の問題を検討した。さらに、両親、聾児自身が、手指英語をいかに習得し、実際に用いているかということが問題として設定される。こうした点については、稿を改めて検討したいと考える。

文 献

- 1) Kluwin, T. N. (1981): The Grammaticality of Manual Representations of English in Classroom Settings. *Amer. Ann. Deaf*, June, 417-421.
- 2) 草薙進郎・上野益雄 (1983): アメリカ聾教育における手指方式の検討. 筑波大学, 1-49.
- 3) 草薙進郎 (1990): アメリカ聾教育におけるトータル・コミュニケーションの検討 (1). *心身障害学研究*, 14 (2), 55-63.
- 4) Luetke-Stahlman, B. (1988): Documenting Syntactically and Semantically Incomplete Bimodal Input to Hearing-Impaired Subjects. *Amer. Ann. Deaf*, July, 230-234.
- 5) Marmor, G. S. & Pettitto, C. (1979): Simultaneous Communication in the Classroom. *Sign Language Studies*, 23, 99-136.
- 6) Maxwell, M. & Bernstein, M. E. (1985): The Synergy of Sign and Speech in Simultaneous Communication. *Applied Psycholinguistics*, 6, 63-82.
- 7) Mayer, P. & Lowenbraun, S. (1990): Total Communication Use Among Elementary Teachers of Hearing-Impaired Children. *Amer. Ann. Deaf*, July, 257-263.
- 8) Strong, M. & Charlson, E. S. (1987): Simultaneous Communication. *Amer. Ann. Deaf*, Dec., 376-382.

Analysis of Total Communication in Education of the Deaf in U. S. A. (4) : On Correspondence between Speech and Sign in Simultaneous Communication

Shinro KUSANAGI

Total Communication originated at the end of 1960's and had developed for 1970's in the education of the deaf in U. S. A. For many years teachers have used simultaneous communication (signed English system) in Total Communication approach.

The purpose of the study was to examine the correspondence between speech and sign in simultaneous communication by teachers and discuss the implications of simultaneous communication in the education of the deaf.

The results of the study were as follows :

- (1) Some researchers found the limitation or difficulty in matching between speech and sign in teachers' use and suggested the bilingual approach as an alternative to simultaneous communication.
- (2) On the other hand some researchers supported the efficiency of grammatical manual representation in spoken English and suggested the effects of simultaneous communication in the education of the deaf.
- (3) Analyzing these researches the author concluded that it was possible to match between the spoken and signed English by experienced teachers and simultaneous communication was an effective communication system in which the spoken and signed components complemented each other.

Key Words: simultaneous communication, total communication, deaf education, signed English system